Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Cilt 8 Sayı 21 Yıl 2017

ÖĞRENEN ÖRGÜT OLMA ENGELİ OLARAK ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİK

Figen ÇAM TOSUN [1]

Kübra ALTUNAY[2]

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerdeki tükenmişliğin ve öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerin cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve yaş gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmaktır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin tükenmişliği, öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin yordayıcısı mıdır sorusuna da cevap aranmaktadır.

Araştırmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve var olan durumu ortaya koymak tarama modeli seçilmiştir. Araştırmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılında Bayburt merkezde öğretmenlik yapan 102 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 84 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Maslach tükenmişlik ölçeği ve Öğrenen örgüt ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi, t testi ve tek değişkenli doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile cinsiyetleri, medeni durumları, hizmet yılları ve yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin tükenmişliği ile cinsiyetleri ve yaşları arasında anlamlı bir fark bulunurken; medeni durumları ve hizmet yılları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin tükenmişliği, öğretmenlerin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu araştırmada ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Tükenmişlik, öğrenen okul, öğretmen

BURNOUT AMONG TEACHERS AS AN OBSTACLE OF BEING LEARNING ORGANIZATION

ABSTRACT

The aim of this study is to determine whether burnout among teachers and teacher's opinions with respect to learning organization change according to variables such as gender, years of service, marital status and age. Another aim of this study is to answer whether burnout among teachers is as a predictor of teachers' opinions about being learning organization.

In this study, quantitative research method was used and survey method was chosen to reveal the current situation. The universe of research consists of 102 teachers working at downtown Bayburt in 2015-2016 academic years. The sample of this study consists of 84 teachers. "Maslach Burnout Inventory and Learning School Scale were used as a data collecting tool. Mann Whitney U test, Kruskal-Wallis test, t test and lineer regression analysis were applied in order to analyze data. There was no significant difference between teachers' answers related to Learning School Scale and gender, marital status, years of service, age. There was no significant difference between burnout among teachers and marital status, years of service but gender and age. In this study, it was found out that burnout among teachers was a predictor of teachers' opinions about being learning organization.

Keywords: Burnout, learning school, teacher

[1] Yrd. Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, figencam@gmail.com
[2] Bayburt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

GİRİŞ

Öğrenen okul fikri "Okullar hüküm veya emirler, tüzük veya tepeden inme kurallar olmadan, bunun yerine bir öğrenme yönelimi benimseyerek sürdürülebilir biçimde canlı ve yaratıcı hale getirilebilir mi?" (Senge vd, 2012) sorusundan yola çıkılarak oluşturulmuştur.

Örgütlerin öğrenme ve değişime uyum sağlayabilmeleri, hayatta kalmalarında ve rekabet edebilmelerinde temel faktör olarak görülmektedir. Dünya sürekli değişim içerisindedir ve dinamik bir yapısı vardır. Örgütlerin bu yapıya ayak uydurabilmesi ve rekabet edebilmesi için örgütlerin bilinçli stratejiler geliştirmesi, çevre şartlarındaki değişimi tahmin edebilmesi ve sürekli yenilik yapabilmesi gereklidir (Yalçın ve Ay, 2011). Hızla değişen ve gelişen dünyada, örgüt için düşünen bir kişinin olması yeterli değildir. Bir kişinin tepeden her şeyi düşünmesi ve diğerlerinin de onu izlemesi düşüncesi, artık önem ve değerini yitirmektedir. Bu yüzden örgütün bir bütün olarak öğrenmesi gerekmektedir (Gürsel, 1998; Akt. Bozkurt, 2014).

Öğrenen örgüt kavramı, sürekli gelişimi sağlamak için bilgiyi aktif olarak kullanan, örgüt üyelerinin birbirlerinin deneyimlerinden öğrendiği, bireylerin bilgi üretimine teşvik edildiği ve öğrenme ile oluşan ürünün örgütün çevresiyle paylaşıldığı, yapılan yanlışların öğrenme fırsatı olarak değerlendirildiği ve bu anlayış çerçevesinde varlığını uzun süre muhafaza eden, ihtiyaç duyulan değişim ve gelişim olanaklarını bünyesinde barındıran bir yapıyı ifade etmektedir (Yalçın ve Ay, 2001). Korkmaz (2008), öğrenen örgüt kavramının, örgüte verilen bir isim veya sıfat değil, örgütsel bir özelliğin açıklanmasında ve diğer özelliklerinden ayrıştırılmasında kullanılan bir kavram olduğunu ifade eder. Bunun yanında öğrenen örgütlerde, bileşenlerin işbirliği içerisinde hareket etmesinin, bilgi paylaşımının altını çizerek bu süreç içerisinde de açık iletişimin olması gerektiğini savunur. Bu tür örgütlerde, örgütün tüm üyeleri örgütün öğrenmesinde ve gelişmesinde aktif olarak rol alırlar (Akdemir ve Çukacı, 2005).

Öğrenen örgütlerin, geleneksel örgütlerden farklı olarak problem çözme temeline dayalı bir yapısı vardır (Yiğit, 2013; Akhtar ve Khan, 2011). Öğrenen örgütlerde, yapılan çalışmaların doğurabileceği sonuçlar sürekli olarak araştırılmaktadır. Örgütlerin bu yönelimi, onların geleneksel örgütlerden farklı olarak değişime kolayca ayak uydurmalarını ve daha fazla üreten konumda olmalarını sağlar (Senge vd, 2012; Korkmaz, 2008; Bates ve Khasawneh, 2005).

Öğrenen örgütlerin varlığı ve devamı söz konusu olduğunda öğrenme engellerinin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Senge vd. (2012,) örgütlerdeki öğrenme engellerini şu şekilde sıralamaktadır (Bozkurt, 2014):

- İşgörenlerin sadece yapabildikleri işlere yoğunlaşmaları,
- Ortaya çıkan olumsuz durumlardan sorumluluk duymama,
- Problemlerin kaynaklarının dışarıdan geldiğini düşünme,

- Olaylara takılıp ileriye dönük uzun dönemli değişimleri göz ardı etme,
- Örgütlerin başarısızlığında, alınacak tedbirlere adapte olamama ve sabırsız davranma,
- İlerisi görünmeyen problemlerin tecrübeyle çözüleceğine inanma,
- Kapasitesi olmayan üst düzey yöneticilerin kritik kararlar alıp, yenilik yapmaya çalışması,
- Sorunları hiç kimseye danışmadan çözmeye kalkma.

Öğrenen örgütler takım halinde öğrenirler, insanlar işbirliği yaparak yaratıcı çözümler üretebilirler. Örgütler, etkili grup liderliğiyle bireylerin iş doyumunu sağlayarak, iş kaygılarını en aza indirerek, bireyler arasında olumlu bir ilişki ve işbirliği sağlayarak öğrenen örgüt olabilirler. Bireylerin tükenmişlik duygusu içinde olmaları gibi durumlar ise öğrenen örgüt olma konusunda sınırlayıcı olmaktadır.

İlk kez 1974 yılında "başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu" (Ardıç ve Polatçı, 2008; Freudenberger, 1974) şeklinde tanımlanan tükenmişlik kavramını daha sonra pek çok bilim insanı yeniden tanımlamıştır. Cherniss (1980)'e göre ise tükenmişlik, yoğun stres ve yeterli doyuma ulaşamama sonucu kişinin psikolojik olarak işinden soğuması durumudur (Başol ve Altay, 2009). Maslach ise tükenmişliği, "işi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansıması ile oluşan bir sendrom" olarak tanımlamıştır (Maslach ve Jackson, 1981).

Maslach ve Jackson' a göre (1981) tükenmişliğin, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunda azalma olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Duygusal tükenme bireylerin duygusal yönden kendilerini yıpranmış, enerji kaybetmiş, normalden fazla yorgun hissetmeleri olarak tanımlanırken duyarsızlaşma, bireylerin mesleklerine yabancılaşması dolayısıyla bu durumun hizmet verilen bireylere yansıtılması, umursamaz ve alaycı bir tutum geliştirmeleri durumları ile ifade edilebilir. Kişisel başarıdaki düşüş ise her iki boyutu yaşayan kişilerin işinin gereklerini yerine getirememesi, üretkenliklerinin azalması, özgüvenlerinin zayıflaması vs. durumlarla karşı karşıya gelmesidir.

Eren ve Durna (2006) tükenmişliğin insanlara yardım hizmeti veren duygusal beklentilerin fazlaca yüksek olduğu meslek gruplarında uzun süre çalışan, belli bir ülküsü olan ve hizmet vermeye gönüllü meslek elemanlarında görüldüğünü ifade eder. Cordes ve Dougherty (1993)'e göre tükenmişlik, örgütten kaynaklanan stres oluşumuna zemin hazırlayan durumlara karşı tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Örgüt personelinin enerjisinin tükenmesine ve psikolojik olarak olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır. Dolayısıyla çalışanların başarıları düşmektedir (Izgar, 2001). Tükenmişlik kavramının önemi, bireysel ve örgütsel olarak yol açtığı olumsuz sonuçlar göz önüne alındığında ortaya çıkmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2008, Cordes ve Dougherty, 1993). Tükenmenin örgütleri olumsuz olarak etkileyen birçok sonucu bulunmaktadır. İşi aksatma, işi bırakma, işten soğuma, niteliğin, iş doyumunun

ve örgüte olan bağlılığın azalması gibi durumlar örgütleri de çalışanları da negatif yönde etkilemektedir. Tükenen çalışanların, iş düzenini bozarak ve bireysel çatışmalara sebep olarak diğer meslek elemanlarını da olumsuz etkiledikleri bilinmektedir (Eren ve Durna, 2006, Maslach ve diğerleri, 2001).

Alanyazında hem "tükenmişlik" hem de "öğrenen örgüt" ile ilgili yapılan çalışmalarda kavramların açıklandığı ve bazı değişkenlere göre incelendiği görülmektedir. Söz konusu araştırmalardan bazıları şöyle sıralanabilir;

Çağlar (2011), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven düzeyi ile yaşadıkları tükenmişlik düzeyinin birbirleriyle ve diğer değişkenlerle olan ilişkisini belirlemeye çalışmıştır. Eren ve Durna (2006) yaptıkları çalışma da Niğde İlinde Milli Eğitim ve Sağlık çalışanlarında tükenmişliğin boyutunu ve nedenlerini araştırmayı amaçlamıştır. Ardıç ve Polatçı (2008), Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde görev yapan akademik personelin yaşadığı tükenmişlik düzeylerini saptamak, bazı değişkenler ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek ve bu noktadan hareketle tükenme sorununun kaynağını belirleyerek soruna çözüm önerileri getirmeyi amaçlamışlardır. Başol ve Altay (2009) araştırmalarında, ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerde tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılığını incelemişlerdir. Akdemir ve Çukacı (2005), örgüt kültürü değerlerinin örgütsel öğrenme düzeyi ile ilişkisini incelemek ve değerler arsındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla çalışmalarını yapmışlardır. Turan ve diğerleri (2011), öğrenen örgüt ve boyutlarının örgütsel bağlılığı yordama gücünü belirlemeyi amaçlamışlardır. Korkmaz (2008) ise, okulların öğrenen örgüt özelliklerine ilişkin çeşitliliğin ne kadarının müdürün liderlik tarzı ile ilişkilendirilebileceğini araştırmıştır.

Yapılan araştırmalarda tükenmişlik kavramı ve öğrenen örgüt arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik bir çalışmaya araştırmacılar rastlayamamıştır. Tükenmişliğin örgütsel sonuçları göz önüne alındığında; tükenmişliğin, öğrenen örgüt olma durumunu olumsuz etkilediği dolayısıyla öğrenen örgüt olma yolunda bir engel olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerdeki tükenmişliğin ve öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerin cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve yaş gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini ve öğretmenlerin tükenmişliği, öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını görmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşleri nedir? Bu görüşler cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve yaş değişkenlerine göre değişmekte midir?
2. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi nedir? Bu tükenmişlik cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve yaş değişkenlerine göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin tükenmişliği, öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

I. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

A. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerdeki tükenmişliğin ve öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerin cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve yaş gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini ve öğretmenlerin tükenmişliğinin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını görmek için nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, içinde deneysel olmayan; tutumlar, görüşler gibi bilgi türlerini belirlemede kullanılan tarama modeli kullanılmıştır. Var olan durumu tanımlamak, ortaya koymak amaçlandığı için bu yaklaşım tercih edilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2010).

B. Evren / Örneklem

Araştırmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılında Bayburt merkezde öğretmenlik yapan 102 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek üzere Anderson'un (1990; Akt. Balcı, 2010) "Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve % 95 Kesinlik Düzeyi Tablosu"ndan yararlanılmıştır. Buna göre 102 sınıf öğretmeninden oluşan evrenden kabul edilebilir hata payı % 5, güven seviyesi % 95 alınarak hesaplanan tolerans gösterilebilir hata için gerekli örneklem büyüklüğü 81'dir. Bu araştırmaya 84 öğretmen katılmıştır. Buna göre hata payı % 4,51'e düşmüştür.

Örneklem seçiminde olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden tesadüfi örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. İlkokullarda bulunan ve ölçekleri cevaplayan öğretmen sayıları Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1: İlkokullarda Bulunan ve Ölçekleri Cevaplayan Öğretmen Sayıları

Okul Adı	Öğretmen sayısı	Araştırmaya katılan öğretmen sayısı
Atatürk İlkokulu	7	2
Cumhuriyet İlkokulu	16	13
Hoca Ahmet Yesevi İlkokulu	7	7
Kaleardı İlkokulu	6	5
Kaleardı 75. Yıl İlkokulu	6	6
Mahmut Kemal Yanbeğ İlkokulu	14	11
Şair Zihni İlkokulu	10	7
Şehit Nevzat Kaya İlkokulu	13	12

Şehit Recep Eşiyok İlkokulu	9	7
TOKİ Şair Celali İlkokulu	4	4
Yüzbaşı Şehit Agah İlkokulu	5	5
21 Şubat Kurtuluş İlkokulu	5	5
Toplam	102	84

Çizelge 1'de de görüldüğü gibi okullar arasında hemen hemen eşit bir dağılım sağlanmıştır. Örneklem evreni yansıtmaktadır. Örneklemi oluşturan öğretmenlere ait kişisel bilgiler Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2: Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

		F	%
Yaş	22- 30	22	26,2
	31-40	39	46,4
	41 ve üstü	23	27,4
Cinsiyet	Kadın	40	47,6
	Erkek	42	50,0
Hizmet yılı	1-5	14	16,7
	6-10	22	26,2
	11-15	21	25
	16-20	15	17,9
	21 ve üstü	10	11,9
Medeni durum	Bekâr	10	11,9
	Evli	68	81

C. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerdeki tükenmişliğin, öğrenen örgüt üzerindeki etkilerini belirleyebilmek için iki ölçek kullanılmıştır.

Maslach tükenmişlik ölçeği, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ölçek, tükenmişlik sendromunun boyutlarını ölçmek için "Duygusal Tükenme- DT", 9 maddeden, "Duyarsızlaşma-D" (Depersonalization- DP) ölçeği 5 maddeden, "Kişisel Başarı-KB" (Personal Accomplishment-PA) ölçeği ise 8 maddeden olmak üzere toplam 22 maddeden oluşmaktadır. MTÖ'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla duygusal tükenme boyutu için 0.89, duyarsızlaşma boyutu için 0.77 ve kişisel başarı boyutu için 0.74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ülkemize yönelik uyarlama çalışmaları Çam (1992) ve Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Çam (1992) tarafından yapılan araştırmada Cronbach Alpha katsayıları duygusal tükenme boyutu için, 0.89, duyarsızlaşma boyutu için, 0.71 ve kişisel başarı boyutu için, 0.72 olarak bulunmuştur. Ergin (1992), Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin yedi basamaklı cevap seçeneklerini 5'li Likert derecelendirme ölçeğine indirerek uygulamıştır. Bu araştırma kapsamında da Cronbach's Alpha = ,908 olarak hesaplanmıştır.

Öğrenen örgüt ölçeği, Uğurlu, Doğan ve Yiğit (2014) tarafından geliştirilen ölçek, takım hâlinde öğrenme, zihnî modeller, paylaşılan vizyon ve kişisel hâkimiyet alt boyutlarında hazırlanan 4 faktör ve yirmi maddeden oluşmaktadır. Ölçekte beşli likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Maddelerin karşısında yer alan seçenekler ve puan karşılıkları; 5=Tamamen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3= Kararsızım, 2= Katılmıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Cronbach Alpha katsayıları Takım Hâlinde Öğrenme .89; Zihnî Modeller .89; Paylaşılan Vizyon .84; Kişisel Hâkimiyet .69 ve toplam ölçek için .92 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında da Cronbach's Alpha = ,904 olarak hesaplanmıştır.

D. Verilerin Toplanması

Ölçekler, okullar tek tek gezilmiş, elden dağıtılarak uygulanmıştır. Bazı öğretmenler ölçekleri doldurup hemen teslim etmişler, bazıları ise biraz süre istemeleri üzerine ölçekler iki gün sonra tekrar gidip elden alınmıştır.

E. Verilerin Çözümlenmesi

Verilerin önce frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Analizlere geçmeden önce verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını görmek için normallik testi yapılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için nonparametrik testler kullanılmıştır. Öğretmenlerdeki tükenmişliğin cinsiyete ve medeni duruma göre farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile; hizmet yılına ve yaşa göre farklılık olup olmadığı Kruskal-Wallis testiyle ortaya konmuştur. Öğretmenlerin öğrenen örgüt ölçeğine verdikleri yanıtlarla cinsiyete ve medeni duruma göre farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile; hizmet yılına ve yaşa göre farklılık olup olmadığı Kruskal-Wallis testiyle ortaya konmuştur. Mann Whitney U testi bağımsız t testinin; Kruskal-Wallis testi de ANOVA'nın nonparametrik alternatifleri olduğu için bağımsız değişken sayıları nedeniyle tercih edilmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin önemli bir yordayıcısı olup olmadığını görmek için tek değişkenli doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu verilerin analizinde SPSS 23.00 paket programı kullanılmıştır.

II. BULGULAR

Araştırmada ilk olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenen okul olma konusunda aldıkları ortalama hesaplanmıştır. Buna göre öğretmenlerin öğrenen okul olma konusunda ortalaması 81,63 olarak bulunmuştur. Bu ortalama öğretmenlerin öğrenen okul konusunda olumlu düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile cinsiyetleri arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olmadığından (***erkek p=,013; kadın p=,083)*** nonparametrik testlerden Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Mann Whitney U testine ilişkin bulgular Çizelge 3'de verilmiştir.

Çizelge 3: Öğretmenlerin Öğrenen Okul Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar İle Cinsiyetleri Arasında Yapılan Mann Whitney U-Testi Bulguları

Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Erkek	40	41,86	1674,50	825,500	-,135	,893
Kadın	42	41,15	1728,50			

p<,05

Mann-Whitney U testi sonucuna göre öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur (U =825,500; p=,893; z= -,135). Yani erkek öğretmenlerin puan sıralamalarının ortalaması ile kadın öğretmenlerin ortalamaları birbirine çok yakındır ve bu durum istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile medeni durumları arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olmadığından (***bekar p=,087; evli p=,009)*** ve gruplardan birinde katılımcı sayısı 30'un altında olduğundan nonparametrik testlerden Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Mann Whitney U- testine ilişkin bulgular Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4: Öğretmenlerin Öğrenen Okul Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar İle Medeni Durumları Arasında Yapılan Mann Whitney U-Testi Bulguları

Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Bekar	10	46,40	464,00	271,000	-1,033	,302
Evli	68	38,49	2617,00			

p<,05

Çizelge 4'de görüldüğü gibi Mann-Whitney U testi sonucuna göre öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur (U = 271,000; p= ,302 z=-1,033). Bekâr öğretmenlerin puan sıralamalarının ortalaması evli öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksektir fakat aradaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile hizmet yılları arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olmadığından (1-5yıl p=,272; 6-10 yıl p=,513; 11-15 yıl p=,737; 16-20 yıl p=,018; 21+yıl p=,376) ve gruplarda katılımcı sayısı 30'un altında olduğundan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları Çizelge 5'de verilmiştir.

Çizelge 5: Öğretmenlerin Öğrenen Okul Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar İle Hizmet Yılları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Bulguları

Hizmet yılı	N	Sıralar Ortalaması	sd	χ^2	p
1-5 yıl	14	42,36	4	2,316	,678
6-10 yıl	22	37,25			
11-15 yıl	21	43,93			
16-20 yıl	15	47,17			
21+yıl	10	36,05			

p<,05

Yapılan Kruskal- Wallis testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile hizmet yılları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$\chi^2(4)$= 2,316; p= ,678; p>0,05]. Buna göre sıralar ortalaması en yüksek olan öğretmenler 16-20 yıl hizmet yılına sahip

olanlarken en düşük ortalamaya 21 yıl ve üstü hizmet yılı olan öğretmenlerdir. Ortalamalar arasında büyük farklar yoktur. Bu yüzden de öğrenen okul kapsamında öğretmenlerin hizmet yılları çok anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile yaşları arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olmadığından (***22-30 p=,059; 31-40 p=635; 41+ p=,016)*** gruplardan ikisinde katılımcı sayısı 30'un altında olduğundan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6: Öğretmenlerin Öğrenen Okul Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar İle Yaşları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Bulguları

Hizmet yılı	N	Sıralar Ortalaması	sd	χ^2	p
22-30 yaş arası	22	42,64	2	1,000	,607
31-40 yaş arası	39	40,08			
41 yaş ve üstü	23	46,48			

p<,05

Çizelge 6'da görüldüğü gibi yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$\chi^2(2) = 1,000$; p= ,607; p>0,05]. Öğretmenlerin yaşlarına göre sıralar ortalaması bakımından farklılık görünmemektedir. Yani öğretmenlerin yaşları öğrenen okul konusundaki fikirlerini istatistiksel olarak anlamlı olacak kadar etkilememiştir.

Araştırmanın ikinci amacını oluşturan, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile ilgili yapılan hesaplamalarda öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğine verdikleri yanıtların ortalaması 48,22 olarak hesaplanmıştır. 48,22 puan öğretmenlerdeki tükenmişliğin düşük olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin tükenmişliği ile cinsiyetleri arasında farklılık olup olmadığını görmek için verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığına bakılmış ve yapılan normallik testine göre normal dağılıma sahip oldukları görülmüştür (***erkek p=,346; kadın p=,962. Bu nedenle t testi yapılmıştır.*** t testine ilişkin bulgular Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7: Öğretmenlerin Tükenmişliği İle Cinsiyetleri Arasında Yapılan T Testi Bulguları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
Erkek	40	45,2250	10,95559	80	-3,311	,001
Kadın	42	52,9762	10,24216			

p<,05

Çizelge 7'den de anlaşılacağı üzere erkek ve kadın öğretmenlerin tükenmişlikleri arasındaki fark anlamlı çıkmıştır (p=,001 ve p<,05). Bu fark erkek öğretmenler lehinedir. Ortalamalara bakıldığında kadın öğretmenlerin tükenmişlik seviyesinin (52,97>45,22) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişliği ile medeni durumları arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olsalar da (***bekar p=,495; evli p=,043)*** gruplardan birinde katılımcı sayısı 30'un altında olduğundan nonparametrik testlerden Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Mann Whitney U- testine ilişkin bulgular Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8: Öğretmenlerin Tükenmişliği İle Medeni Durumları Arasında Yapılan Mann Whitney U-Testi Bulguları

Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Bekar	10	33,70	337,00	282,000	-,867	,386
Evli	68	40,35	2744,00			

p<,05

Çizelge 8'de görüldüğü gibi Mann-Whitney U testi sonucuna göre öğretmenlerin tükenmişliği ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur (U = 282,000; p= ,386 z=-,867). Yani bekar öğretmenlerin puan sıralamalarının ortalaması evli öğretmenlerin ortalamalarından daha düşüktür, evli öğretmenlere göre daha az tükenmişlik yaşamaktadırlar fakat aradaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Öğretmenlerin tükenmişliği ile hizmet yılları arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olmadığından (1-5yıl p=,700; 6-10 yıl p=,001; 11-15 yıl p=,865; 16-20 yıl p=,105; 21+yıl p=,164) ve gruplarda katılımcı sayısı 30'un altında olduğundan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9: Öğretmenlerin Tükenmişliği İle Hizmet Yılları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Bulguları

Hizmet yılı	N	Sıralar Ortalaması	sd	χ^2	p
1-5 yıl	14	45,00	4	9,129	,058
6-10 yıl	22	47,16			
11-15 yıl	21	46,12			
16-20 yıl	15	35,63			
21+yıl	10	23,25			

p<,05

Yapılan Kruskal- Wallis testi sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişliği ile hizmet yılları arasında fark çok az bir farkla, anlamlı olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır [$\chi^2(4)$= 9,129; p= ,058; p>0,05]. Bu fark anlamlı olmaya çok yakındır. Bu nedenle ortalamalara dikkat etmek gerekmektedir. Tükenmişlik seviyesi en yüksek olan öğretmenler 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerdir. Görevin ilk yıllarındaki öğretmenlerin tükenmişliği de yüksektir. En düşük tükenmişlik yaşayan öğretmenler ise 21 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olan öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin tükenmişliği ile yaşları arasında farklılık olup olmadığını görmek için veriler normal dağılıma sahip olmadığından (***22-30 p=,754; 31-40 p=007; 41+ p=,319)*** ve gruplardan ikisinde katılımcı sayısı 30'un altında olduğundan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları Çizelge10'da verilmiştir.

Çizelge 10: Öğretmenlerin Tükenmişliği İle Yaşları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Bulguları

Hizmet yılı	N	Sıralar Ortalaması	sd	χ^2	p
22-30 yaş arası	22	48,27	2	6,650	,036
31-40 yaş arası	39	45,76			
41 yaş ve üstü	23	31,46			

p<,05

Çizelge 10'da görüldüğü gibi yapılan Kruskal- Wallis testi sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişliği ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$\chi^2(2)= 6,650$; p= ,036; p<0,05]. Öğretmenlerin yaşlarına göre sıralar ortalaması bakımından farklılık 41 yaş ve üstü lehinedir. Yani öğretmenlerin yaşları arttıkça tükenmişlik düzeyleri düşmektedir. 22-30 yaş arasındaki öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri (48,27) daha yüksektir.

Öğretmenlerin tükenmişliğinin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını görmek için tek değişkenli doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Çizelge 11: Öğretmenlerin Tükenmişliğinin Öğrenen Okul Olma Düşüncesine Göre Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

Bağımsız değişken	B	Standart Hata	Beta (β)	t	p	R^2	F
Öğretmenlerin tükenmişliği	-,295	,080	-,376	-3,671	,000	,141	13,474

p<,05

Yapılan analize göre öğretmenlerin tükenmişliğinin, öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (F=13,474; R^2= ,141; p=,000). Bu bulguya göre öğretmenlerin tükenmişliği, öğretmenlerin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerine yönelik varyansın %14'ünü açıklamaktadır. Yani öğretmenlerin tükenmişliği arttıkça öğrenen örgüt olma konusundaki düşünceleri azalmaktadır.

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, öğretmenlerdeki tükenmişliğin ve öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerin cinsiyet, hizmet yılı, medeni durum ve yaş gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini ve öğretmenlerin tükenmişliği, öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını görmek amacıyla nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul olma konusundaki ortalaması 81,63 olarak bulunmuştur. Bu ortalama % 81,63 oranını vermektedir ki bu da oldukça iyi bir ortalamadır. Bu veriler araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenen okul olma konusunda oldukça açık olduğunu ve öğrenen okulun işlevsel olduğunu gösterir. Alanyazında Bal (2011), Şanal (2009) ile Doğan ve Yiğit (2015) tarafından yapılan çalışmalar bu verileri desteklemektedir.

Araştırma verileri öğretmenlerin öğrenen okul ölçeğine verdikleri yanıtlar ile cinsiyetleri, medeni durumları, hizmet yılları ve yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu çalışmada

kullanılan öğrenen okul ölçeği (Uğurlu vd, 2014), Senge'nin öğrenen örgüt yaklaşımının içeriğini oluşturan beş disiplin üzerine kurgulanmıştır. Senge'nin beş disiplini:

- "paylaşılan amaç ve vizyon" (Bakan, 2011; Subaş, 2010);
- "sistem düşüncesi" (Şimşek ve Kıngır, 2006);
- "kişisel hâkimiyet" (Şanal, 2009);
- "takım ile öğrenme" (Efil, 2002);
- "zihnî modeller" (Kılıç, 2009) olarak açıklanabilir.

Bu bağlamda araştırma verilerine göre öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda bu beş disiplin konusundaki görüşleri öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, hizmet yılı ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Bu durum okuldaki öğretmenlerin yukarıda sıralanan beş disiplin konusundaki görüşlerinin benzer olduğu, fikir birliği içinde olduklarını gösterir. Ayrıca alanyazına bakıldığında araştırmanın verileri Bal (2011), Doğan ve Yiğit' in (2015) çalışmasıyla benzerlik gösterirken; Yiğit'in (2013) çalışmasında öğrenen okul ölçeğine verilen cevaplarda cinsiyet değişkeninde erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık vardır. Subaş (2010) tarafından yapılan çalışmada ise sistem düşüncesi disiplinine yönelik cinsiyet farklılığı görülürken diğer disiplinlerde cinsiyet farklılığı görülmemiştir. Alp (2007) de çalışmasında cinsiyet ile sistem düşüncesi ve paylaşılan vizyon arasındaki ilişkinin anlamlı, cinsiyet ile kişisel yeterlilik, bilişsel modeller ve takım halinde öğrenme arasındaki ilişki ise anlamlı bulmamıştır. Subaş'ın (2010) çalışmasında hizmet yılı bakımından da farklı disiplinlerde farklılıklar bulunmuştur.

Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğine verdikleri yanıtların ortalaması 48,22 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçek kapsamında bir öğretmen 22 puan alıyorsa tükenmişliği az, 110 puan alıyorsa tükenmişlik düzeyi yüksek anlamına gelmektedir. Bu kapsamda 48,22 puan öğretmenlerdeki tükenmişliğin düşük olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin tükenmişliği ile cinsiyetleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin tükenmişliği daha fazladır. Bu veriler Çağlar'ın (2011) çalışmasıyla paralellik gösterirken bulguya zıt olarak Erçen (2009), erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek tükenmişlik duygusu yaşadıklarına ulaşmıştır. Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin (2007) tükenmişlik ile cinsiyet arasında anlamlı ilişki olmadığını söylemişlerdir. Bunun yanında Ardıç ve Polatçı (2008) akademisyenler ile yaptığı çalışmada cinsiyet farkının tükenmişliğe etkisi olmadığını, Başol ve Altay (2009) ise okul yöneticisi örnekleminde yaptıkları çalışmalarında erkek öğretmenlerin toplam tükenmişlik düzeyinin kadın meslektaşlarından fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin tükenmişliği ile medeni durumları arasında, hizmet yılları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bekâr öğretmenlerin puan sıralamalarının ortalaması evli öğretmenlerin ortalamalarından daha düşüktür, evli öğretmenlere göre daha az tükenmişlik yaşamaktadırlar fakat aradaki fark istatistiksel

açıdan anlamlı değildir. Öğretmenlerin tükenmişliği ile hizmet yılları arasında anlamlı bir fark yoktur fakat ortalamalara bakıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı olmasa da dikkat çekici bir fark vardır. Tükenmişlik seviyesi en yüksek olan öğretmenler 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerdir. Görevin ilk yıllarındaki öğretmenlerin tükenmişliği de yüksektir. En düşük tükenmişlik yaşayan öğretmenler ise 21 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olan öğretmenlerdir. Kayabaşı (2008) ve Erçen (2009)'in yaptıkları çalışmaları bu sonuçla örtüşmektedir. Çağlar (2011), çalışmasında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik düzeyine sahip olduğu ve hizmet yılı arttıkça tükenmişlik düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşırken; Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin (2007) hizmet yılı arttıkça tükenmişliğin arttığı sonucuna; Başol ve Altay (2009) ise hizmet yılının tükenmişlik düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişliği ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Söz konusu farklılık 41 yaş ve üzeri lehinedir. Dolayısıyla yaş arttıkça tükenmişlik seviyesi düşmektedir. Erçen, (2009) bu sonucun aksine 26-44 yaş grubundaki öğretmenlerin daha yüksek tükenmişlik düzeyine sahip olduklarını söylemiştir. Benzer olarak Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin (2007) yaş attıkça tükenmişlik seviyesinin arttığını belirtmişlerdir. Başol ve Altay (2009), Kayabaşı (2008) ise çalışmalarında tükenmişlik ile yaş arasında istatiksel açıdan anlamalı bir fark olmadığını saptamışlardır.

Birey ile iş çevresi arasında olan uyumsuzluk, bireyin işe yönelik sahip olduğu enerjiyi, aidiyet ve yeterlilik duygusunu azaltıcı bir etki yaratmakta ve tükenmişliğe neden olmaktadır. Bu alanlarda var olan uyum ise, bireyin işe bağlılığını artırmaktadır (Leiter, 2003; Budak ve Sürgevil, 2005). Öğrenen örgütlerde bireyler amaca ulaşabilmek için çaba sarf eder, kendilerini zorlar, yaratıcı olmaya gayret eder, öğrenir, işbirliği yapar, sürekli birlikte çalışmak ister, kendilerini ve birbirlerini yeni bilgilerle besler. Bu nedenle öğretmenlerin tükenmişliği öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı görmek için yapılan tek değişkenli doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişliği, öğretmenlerin öğrenen örgüt olma konusundaki görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısıdır. Yani öğretmenlerin tükenmişliği arttıkça öğrenen örgüt olma konusundaki olumlu düşünceleri azalmaktadır. Maslach ve Zimbardo'ya (1982) göre tükenmişlik çalışma hayatı üzerinde en fazla etkiyi, bireyin performansında düşüş meydana getirmesi sebebiyle yapmaktadır. Kişi yaptığı işi önemsemekte, başarılı olma gibi bir kaygı yaşamamakta, çaba göstermemekte, diğer kişilere yönelik olumsuz tavır geliştirmekte, işe katkı sağlamamakta, çalışma arkadaşlarını olumsuz etkimemekte hatta bazen işten ayılmaya neden olmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2009). Kişilerin tükenmişlik durumunda sergiledikleri davranışlar, öğrenen örgüt olma yolundaki engellerdir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğrenen okul ile ilgili fikirleri cinsiyet, medeni durum, yaş ve hizmet yılı boyutlarında ele alındığında değişiklik göstermemektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri analiz edildiğinde bağımsız değişkenlerin bir kısmında farklılıklar tespit edilmiştir. Tükenmişlik düzeyi cinsiyet faktörüne göre ele alındığında kadın öğretmenlerde erkek meslektaşlarına

göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Medeni durum ve hizmet yılının tükenmişlik düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşılırken; yaş değişkeninin tükenmişlik düzeyine etki ettiği görülmüştür. Yaş arttıkça tükenmişliğin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın ana probleminden hareketle ulaşılan bir diğer sonuç da tükenmişlik düzeyi ile öğrenen okul fikri arasındaki bağlantı üzerinedir. Tükenmişlik düzeyinin artması öğrenen okul olma fikrini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu veriler doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Tükenmişlik düzeyinin öğrenen okul olma fikrini etkilemesi dolayısıyla sunulan eğitimin verimini artırabilmek için tükenmişlik düzeyini artıran faktörler belirlenerek önleme yoluna gidilmelidir. Kadın öğretmenlerin tükenmişlik boyutunun fazla olmasının sebeplerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalı ve giderilmesi için gerekenler yapılmalıdır. Öğretmenlerin ilk hizmet yıllarındaki tükenmişliğe ortam hazırlayabilecek durumlar belirlenip ortadan kaldırılmalıdır. Öğrenen okul kültüründe yer alan grupla çalışma metodu ile deneyimli öğretmenlerle yeni atanan öğretmenlerin birlikte çalışması (rehberliği) sağlanarak deneyim eksikliğinden oluşabilecek tükenmişlik durumu önlenebilir. Araştırmacılar için; araştırma nitel olarak desteklenebilir, farklı şehir ve okullarda yapılarak örneklem genişletilebilir.

KAYNAKÇA

Akdemir, B. - Çukacı, Y.C., (2005), Örgüt Kültürü Değerleriyle Örgütsel Öğrenme Düzeyi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi ve Bir Araştırma, ***Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi***, 50, 1174-1192

Akhtar, N. - Khan, R.A. (2011), Exploring the Paradox of Organizational Learning nnd Learning Organization, ***Interisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business***, 2 (9), 257-270.

Alp, A. (2007), ***İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları***, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Ardıç, K. - Polatçı, S. (2008), Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama, ***Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi,*** 10/2 , 69-96

Ardıç, K. - Polatçı, S. (2008), Tükenmişlik Sendromu ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme, ***Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi***, Sayı: 32, ss.21-46

Bakan, İ. (2011). ***Çağdaş Yönetim Yaklaşımları İlkeler***, Kavramlar ve Yaklaşımlar. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.

Bal, Ö.(2011), **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olarak Okullarına İlişkin Algıları (Başakşehir Örneği),** Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Balcı, A., (2010), ***Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler***, Ankara, Pegem Yayıncılık.

Başol, G. - Altay, M., (2009), Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, ***Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi***, 58, 191-216

Bates, R. - Khasawneh, S. (2005). Organizational Learning Culture, Learning Transfer Climate and Perceived İnnovation in Jordanian Organizations. ***International Journal of Training and Development***, 9: 2, 1360-3736.

Budak, G.-Sürgevil, O., (2005), Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama, ***D.E.Ü.İİ.B.F. Dergisi***, 20 (2), 95-108

Bozkurt, A., (2014), Öğrenen Örgütler, Ed: Elma, C. ve Demir, K., ***Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar***, Anı Yayıncılık, Ankara.

Cherniss, W., J., (1988), Observed Supervisiory Behavior and Teacher Burnout in Special Education, ***Exceptional Children***, 54 (5), 449-454

Cemaloğlu, N., - Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farkli değişkenlere göre incelenmesi***. Kastamonu Eğitim Dergisi***,15(2), 465-484.

Cordes, C., L. - Dougherty, T W. (1993), "A Review and an Integration of Research on Job Burnout", ***The Academy of Management Review***, Vol.18, No.4, 621-656.

Çağlar, Ç., 2011, Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi İle Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, ***Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri***, 1827-1847

Çam, O., (1992), "Tükenmişlik Envanterinin Geçerlilik ve Güvenilirliğinin Araştırılması", VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Çalışmaları, ***Türk Psikologlar Derneği Yayını***, Ankara, s.155-160

Doğan S., - Yiğit, Y., (2015), Öğreten Okulların Tamamlayıcısı: Öğrenen Okullar, ***Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,*** Cilt:14 Sayı:53 (318-336)

Efil, İ. (2002). ***İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon***. İstanbul: Alfa Yayınevi.

Erçen, A. E. Y. (2009). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Mersin İlinde Karşılaştırmalı Bir İnceleme. ***Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi***, 3(36), 1-8.

Eren, V. - Durna, U., (2006), Üç Boyutlu Bir Yaklaşım Olarak Örgütsel Tükenme, ***Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. DERGİSİ,*** sayı 10, 40-51

Ergin, C. (1992), "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Uyarlanması", ***7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları***, Hacettepe Üniversitesi, Editörler: R. Bayraktar ve İ. Dağ, Ankara, ss. 143 – 154.

Freudenberger, H. J.; (1974), "Staff Burnout", ***Journal of Social Issues***, 30, ss.159-165.

Gürsel, M., 1998, "Öğrenen örgütler", ***Türkiye'de Eğitim Yönetimi,*** Ed.: H. Taymaz ve M. Hesapçıoğlu, İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı.

Izgar, H., 2001, ***Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik***, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Karasar, N., 2010, ***Bilimsel Araştırma Yöntemi***, Ankara, Nobel Yayıncılık.

Kayabaşı, Y. (2008). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri. ***Sosyal Bilimler Dergisi***, 20, 191-212.

Korkmaz, M., 2008, Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma, ***Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi***, sayı 53, 75-98

Kılıç, F. (2009). ***Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyler (Bolu İli Örneği).*** Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir

Leiter, M. P. (2003), Areas of Worklife Survey Manual (Third Edition), ***Centre for Organizational Research and Development,*** Wolfville, NS, Canada.

Maslach, C. and Jackson, S.E., (1981), The measurement of experienced burnout, ***Journal Of Occupational Behaviour,*** vol 2, 99-113

Maslach, C. - P. G. Zımbardo; (1982), ***Burnout The Cost of Caring,*** Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.

Maslach, C., Schaufelı, W., B., Eiter, M. P. (2001); "Job Burnout", ***Annual Review Psychology,*** 52, 397 – 422.

Senge P, (1992), **Building Learning Organizations, The Journal for Quality and Participation** Ulaşılma tarihi, 24.12.2015 http://search.proquest.com/openview/072b3c357ce5473 6ad35 2383ed35207e/1?pq-origsite=gscholar

Senge P., Cambron-MCCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. Ve Kleiner, A., 2012, Schools That Learn a Fifth Discipline, Çeviri Ed: Münevver Çetin, 2014, ***Öğrenen Okullar***, Nobel yayın, Ankara.

Subaş, A.(2010), ***İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Öğrenen Örgütü (Okulu) Algılamaları.*** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şanal, E.E. (2009). ***Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görevli Akademik Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Görüşleri.*** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Muğla

Şimşek, M.Ş. - Kıngır, S. (2006). ***Çağdaş Yönetim Araçlarından Seçmeler***. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Turan, S.-Karadağ, E. - Bektaş, F., (2011), Üniversite Yapısı İçerisinde Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, ***Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi***, 4, 627-638

Uğurlu, C., T.-Doğan S. - Yiğit, Y., (2014), Öğrenen Okul Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, ***Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*** 12(1), 35-45.

Yalçın B. - Ay, C., (2011), Bilgi Toplumunda Öğrenen Örgütler ve Liderlik Süreci Bağlamında Bir Örnek Olay Çalışması, ***Celal Bayar Ü. Sosyal Bilimler Dergisi***, cilt 9, sayı 1, 15-36

Yiğit, Y., (2013), ***Bazı Değişkenlere Göre Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Bilgi Yönetimi Tutumları İle Öğrenen Okul (Örgüt) Algıları Arasındaki İlişki***, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.